

# La lecture: texte et contexte pour l'apprentissage du FLE

Brigitte LEGUEN  
Doïna POPA-LISEANU  
UNED (MADRID)

## 1. LIRE EN CLASSE DE FLE

La lecture est une activité pluridisciplinaire, incontournable pour la formation des élèves en général et en particulier dans le cas du processus d'acquisition d'une langue. C'est très spécifiquement de la lecture des textes littéraires pour l'apprentissage du français langue étrangère dont nous allons parler ici et maintenant. Nous partons pour cette communication d'un cours réalisé en collaboration et qui entre dans le cadre de la formation des professeurs du secondaire, ce qui détermine évidemment le niveau des exemples choisis et conditionne nos objectifs et notre démarche.

Si bien le texte littéraire retrouve actuellement une audience parmi les spécialistes en langues comme le dit bien J.-P. Goldenstein dans la préface de son livre, *Entrées en littérature* (1990), les professeurs se heurtent à de nombreux obstacles étant donné le peu d'intérêt que les élèves manifestent à l'égard de la littérature en général et les limites imposées par une langue étrangère souvent mal dominée. Le désarroi de l'adolescent devant le «Livre» qu'on lui fait lire à l'école a été décrit avec humour par Daniel Pennac (1992: 22):

Il est assis devant sa fenêtre, la porte fermée dans son dos. Page 48. Il n'ose compter les heures passées à atteindre cette quarante-huitième page. Le bouquin en compte exactement quatre cent quarante-six. Autant dire cinq cents. 500 pages! S'il y avait des dialogues, encore. Tu parles! Des pages bourrées de lignes comprimées entre des marges minuscules, de noirs paragraphes entassés les uns sur les autres, et, par-ci par-là, la charité d'un dialogue (...) Mais l'autre ne lui répond pas. Suit un bloc de douze pages! Douze pages d'encre noire!

Comment aider les professeurs à inciter, à motiver leurs élèves? Car, comme le disent Dumortier et Plazanet (1980: ), «il ne s'agit pas seulement d'assurer la réussite de quelques leçons de lecture, mais de construire un comportement envers le texte, de provoquer de l'intérêt à son endroit, de faire naître où il n'existait pas, de ranimer où il s'est éteint le désir des livres».

La pratique de la lecture dans une langue étrangère implique une contextualisation adaptée aux différents niveaux des apprenants et des stratégies,

autrement dit des façons de gérer la lecture et de canaliser son usage qui tiendra compte du triangle texte-professeur-apprenant, chacun occupant son espace et jouant un rôle différent, bien qu' inévitablement soumis à l'action des deux autres. On pourra donc parler en termes bakhtiniens d'une dimension dialogique qui présupposera la relation interactive des trois pôles, texte-professeur-élève, soit le texte et ses lectures, le professeur et ses objectifs, l'élève et son apprentissage, motivé ou non vers la compréhension et la progression.

## 2. QU'EST-CE QUE LE CONTEXTE? CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES

Nous porterons notre attention ici sur un aspect principal de l'analyse du texte, celui du contexte, ce qui implique en fait une liste d'aspects divers qui bordent le texte et le rendent signifiant. Ce terme en fait couvre bien des démarches appliquées à ce que Philippe Lane nomme joliment *La périphérie du texte* (1992). Il s'agira donc de l'entourage du texte, de ses préliminaires, de ses étiquettes, de ses adresses, de ses frontières ou de ses seuils.

Gérard Genette parle de «paratexte» et il le définit comme «ce par quoi un texte se fait livre et se propose comme tel à ses lecteurs, et plus généralement au public» (1987: 7). Genette distingue, comme on le sait, deux niveaux de paratexte, le péritexte et l'épitéxte, l'un autour du texte, l'autre autour du livre. Le péritexte désigne les genres discursifs qui entourent le texte dans l'espace du même volume; le péritexte éditorial (collections, couverture, matérialité du livre), le nom de l'auteur, les titres, le prière d'insérer, les dédicaces, les épigraphes, les préfaces, les intertitres, les notes. L'épitéxte désigne les productions qui entourent le livre et se situent à l'extérieur du livre: l'épitéxte public (épitéxte éditorial, interviews, entretiens), l'épitéxte privé (correspondance, journaux intimes). Pour Genette la paratextualité est analysée comme l'un des types de relations transtextuelles et il nous en offre une nouvelle définition, très ample et probablement inapplicable dans son ensemble, bien que partiellement très utile pour mettre au clair une longue liste de questions encore mal résolues.

Le contexte est aussi le «hors livre» de Derrida (1972) (à propos de préfaces, introductions et autres avertissements), le métatexte de J. Dubois (1973) au sens de «seuils» ou «limites», la «périgraphie» de A. Compagnon (1979), soit une zone intermédiaire entre le hors texte et le texte. Comme on le sait et comme on le voit, les travaux concernant le contexte ne manquent pas. Ils s'appliquent à toute une période que Régis Debray (1991) appelle le «graphosphère» et qui englobe la période de la domination de l'imprimerie entre le XVIe et le XXe.

Au contexte de ces oeuvres il faut ajouter la relation entre les oeuvres et des instances souvent éloignées de la littérature et qu'on a appelée pendant longtemps la «civilisation» (études des classes sociales, des mentalités, des événements historiques, etc.). On y ajoutera les abords immédiats du texte littéraire (les rites d'écriture, les supports matériels, sa scène d'énonciation, ses «entrées» en un mot).

Le mérite de cette nouvelle vision englobante et relationnelle qui configure l'ensemble du texte et ses abords les plus divers revient en France à Pierre Bourdieu, qui sort du dilemme entre analyse externe (héritée essentiellement du marxisme et d'un certain historicisme) et analyse interne (qui revient au structuralisme et à l'autoréférentialité du texte comme tout) et introduit la notion

de champ littéraire qui rétablit le champ de production culturelle comme univers social autonome (lire les *Règles de l'art*, Seuil, 1992).

Tout cela nous amène assez naturellement à formuler que le contexte «n'est pas placé à l'extérieur du texte ou de l'oeuvre, en une série d'enveloppes successives, mais que le texte, c'est la gestion même de son contexte» (Maingueneau, 1993: 24).

Bien sûr tout cela appliqué au secondaire se réduira à des applications simples, pour ne pas dire modestes, qui ont comme point de départ l'étude de la culture des mentalités, des classes sociales, des événements historiques, autrement dit des études qui ne sont pas identiques, mais homologues.

J. P. Fichou dans un livre déjà vieux intitulé *Enseigner les civilisations* réfléchit sur le terme même et propose la définition de M. Mauss qui dit «les phénomènes de civilisation sont par définition des phénomènes sociaux de sociétés données» (1976: 76). Il distingue ce qu'il appelle le fond de civilisation (islamique, chrétienne), et il considère comme devant être étudié à part tout un ensemble de faits sociaux qui sont communs. Ce qu'il appelle «fait de civilisation» c'est le patrimoine qui ne constitue pas l'objet même de notre étude dans la mesure où ce qui intéresse et informe l'élève c'est au contraire tous les phénomènes sociaux «qui ne voyagent pas». La langue et son rapport avec la culture qui l'encadre est une question de fond pour un élève de FLE. Connaître le monde de la langue qu'il étudie est le premier point de repère pour faciliter le travail de la langue souvent aride. Par exemple la célèbre cuiller à café qui devient cuiller à thé en Angleterre: le climat, les oiseaux, les fleurs, sont différents d'un pays à l'autre. La symbolique aussi varie. L'abeille ou la fourmi ou la cigale sont devenus pour nous des animaux symboliques chargés de sens alors que pour les Américains par exemple ils n'évoquent rien (Fichou 1979: 81). En un mot et comme le dit C. M. Mills «un vocabulaire n'est pas une simple chaîne de mots, il renferme des textures sociales immanentes, des coordonnées institutionnelles et politiques. Derrière le vocabulaire il y a une série d'actions collectives» (cité par Fichou 1979: 82).

Comme on le voit nous sommes constamment face à l'incontournable va et vient du «dire» et du «dit» qui nous confronte au problème de la duplicité de l'énonciation, au problème de la «scénographie» ou «situation d'énonciation» (voir la définition de Maingueneau 1993: 123).

L'étude de l'écrivain entre en second lieu dans l'abordage du contexte. L'écrivain nourrit son oeuvre du caractère radicalement problématique de sa propre appartenance au champ littéraire et à la société, mais son appartenance totale est impossible puisque la littérature définit bien un lieu, mais sans territoire et sans localisation. C'est le principe même de la subversion.

L'écrivain est membre d'une société ou des sociétés, groupes, cénacles, bandes, académies. Il est parfois aussi en marge des institutions - surtout à partir de la fin des mécénats au XVIIIe siècle- et c'est cette tension qui explique en partie la position de l'écrivain dans le champ littéraire.

Il y a ensuite l'étude de la vie littéraire dans les rapports de l'écrivain à l'argent et des rapports de l'écrivain à sa propre vie (biographie, autobiographie, liens réciproques entre la vie de l'oeuvre et la vie de l'homme, le travail sur le manuscrit, où la mise en page du manuscrit que certaines éditions reproduisent

constitue la zone de contact la plus évidente et la plus tangible entre «la vie» et «l'oeuvre» si souvent ressassée). Ce sont ce que Maingueneau appelle des «rites génétiques» qui renvoient à une réalité historique d'une part et à un symptôme dans les positions esthétiques qui sous-tendent l'oeuvre (voir Flaubert, voir Zola). On étudiera aussi les lieux de création (Croisset pour Flaubert, l'Algérie pour Camus, la librairie du château pour Montaigne, etc.)

Puis vient le genre littéraire et toutes les remises en questions, les subversions, les évolutions. Le roman, la poésie, le théâtre, pour l'élève c'est l'institution et l'histoire littéraire qui jalonnent son étude. Ici encore on mettra en avant l'existence de pratiques discursives réglées qui nous aiderons à définir puis à étudier la couverture, la jaquette, le prière d'insérer, la publicité autour du livre, le catalogue, la presse d'édition qui sont comme autant de genres du discours paratextuel éditorial (Lane 1992: 27).

### **3. L'ÉTUDE D'UN EXEMPLE: LE CONTEXTE DE LE PREMIER HOMME D'ALBERT CAMUS**

Je vous propose de prendre comme exemple *Le premier homme* d'Albert Camus dans une édition du Club France Loisirs, réalisée avec l'autorisation des Éditions Gallimard. Albert Camus est un écrivain très connu dans le système secondaire espagnol, dont *L'Étranger* est devenu un titre quasi-obligatoire pour les élèves.

Je vous invite néanmoins à ignorer pour le moment l'auteur en présence des élèves (ne commencez pas par leur dire: «Nous allons lire le dernier roman d'Albert Camus, l'auteur de *L'Étranger*, un écrivain très important et lauréat du Prix Nobel», ce qui risque de provoquer de profonds soupirs) et approcher le texte par son paratexte pour en exploiter la dimension pragmatique, la force illocutoire.

Comme nous venons de le dire, le paratexte se compose d'un ensemble hétérogène de pratiques et de discours, les uns appartenant au domaine éditorial, les autres au domaine auctorial, réunis par une visée commune, celle qui consiste à informer et à convaincre, asserter et argumenter. Nous allons nous servir, en classe, de cette fonction pragmatique claire pour agir sur nos élèves et tenter de modifier leurs représentations ou systèmes de croyance dans une certaine direction, celle de la curiosité et de l'intérêt pour le livre. Je vous engage donc à utiliser le paratexte comme hameçon.

#### **LE PARATEXTE ÉDITORIAL**

Nous avons vu que le péri-texte éditorial est le plus extérieur, formé par l'étude des couvertures, jaquettes et prière d'insérer. Ce sont des hauts lieux stratégiques pour influencer et agir sur les lecteurs.

La jaquette fonctionne comme affiche du livre; sa fonction la plus évidente est, selon Genette (1987:30) «d'attirer l'attention par des moyens plus spectaculaires qu'une couverture ne peut ou ne souhaite s'en permettre». Nous allons soupeser, avec les élèves, les indices fournis par la jaquette et la couverture de *Le premier homme*, en essayant d'anticiper l'essentiel de l'histoire et sa logique interne. Il appartiendra à l'enseignant de faire surgir, par l'analyse de la photo qui figure sur la jaquette, qu'il s'agit, entre autres, de l'histoire d'un

jeune enfant et de ses rapports avec les camarades et le milieu scolaire. Les remarques des élèves, habilement recentrées par le professeur pour porter sur l'uniforme de l'enfant, les visages de ses copains, les couleurs de la photo, son aspect vieillot, seront finalement validées par la découverte de la note qui figure en bas de la quatrième de jaquette: «Année scolaire 1923-1924, école communale de la rue Aumerat». La provenance de cette photo (collection Camus) peut nous aider à identifier le jeune enfant avec le jeune Camus et inciter les élèves à croire au statut autobiographique du livre.

Ce sera le moment peut-être de découvrir, en position de quatrième de jaquette, le prière d'insérer des éditions France Loisirs:

«*Le premier homme* est publié trente-quatre ans après la mort de Camus. Et, si l'on peut dire, il nous saute à la gorge, dans un élan d'énergie de vie incroyable. Aucune page de Camus n'avait eu cette intensité physique des êtres, de leurs yeux, n'avait eu ce coeur battant des choses, des rues, des bêtes, des champs, des bruits, des nuits... Cette grande confiance inachevée, qui ne tait pas ses angoisses, ses doutes, ses peines, nous rend l'auteur de *l'Etranger* plus proche qu'il ne fut jamais, plus fraternel, voilà un ami-livre qui ne nous quittera plus»...

Il s'agit d'un fragment de la critique du livre publiée par Michel Cournot dans *Le Nouvel Observateur*. Nous pouvons l'employer pour sensibiliser les élèves au pouvoir du paratexte, à son désir de modifier l'environnement cognitif du public qui recevra le produit. Nous verrons qu'il s'agit moins d'une seule description-présentation du livre que de la modification progressive d'une représentation discursive: Camus est mort il y a trente-quatre ans, mais nous allons le retrouver vivant dans ce nouveau livre et nous allons bénéficier à nouveau de sa présence amicale, fraternelle. Le «nous» générique de la deuxième phrase représente l'ensemble des lecteurs potentiels, les lecteurs regroupés dans le club France loisirs, «le club où il fait bon lire», sur lequel nous reviendrons dans un instant. Suit un énoncé négatif («aucune page»...) qui permet que s'expriment simultanément deux voix antagonistes. Il s'agit d'une énonciation comportant, à la fois, l'assertion et le rejet de cette assertion, ce qui contribue à lui donner une force argumentative supérieure à la simple assertion. C'est, selon Ducrot «une sorte de dialogue cristallisé» (1980: 50). Soulignons que l'énoncé négatif dont nous parlons s'achève sur une liste ... inachevée («des bruits, des nuits...») où les points de suspension nous rappellent le caractère partiel et ouvert de toute description. Nous inciterons les élèves à se demander le pourquoi de cette sélection et sa pertinence en vue de la construction, chez le lecteur, d'un monde peuplé de personnages (êtres, bêtes) et de lieux (rues, champs) propres à déclencher le désir d'en savoir davantage. Finalement, nous décelerons l'élément intertextuel (*l'Etranger*) et l'effet qu'il doit susciter dans le public: l'auteur de *l'Etranger* deviendra, par l'intermédiaire de ce nouveau livre, notre frère.

Dans cette perspective, la visée de cet élément paratextuel éditorial est manifeste: il s'agit d'une communication promotionnelle des produits de France Loisirs, «le club où il fait bon lire», qui publie et distribue pour ses abonnés des livres-amis comme celui qu'on vient de présenter.

Le paratexte de l'éditeur se complète avec deux présentations, une du livre, l'autre de l'auteur, que nous pouvons identifier comme l'épitéxte, puisqu'il engage presque exclusivement la responsabilité de l'éditeur. Considérons d'abord le texte de présentation de *Le premier homme*, sur le rabat gauche de la jaquette. À la première ligne se trouve cet énoncé, «En somme, je vais parler de ceux que j'aimais», reprise d'une des notes d'Albert Camus pour le livre. Le mot «note», la définition donnée ensuite au livre comme «projet de roman», fait écho avec l'autre texte de présentation que nous avons considéré auparavant et accentue cette impression de vie prématurément interrompue. Dans cette deuxième présentation du livre il faut attirer l'attention des élèves sur le contrat de lecture proposé par le paratexte: *Le premier homme* est donné comme texte autobiographique. Le «pacte» (pour reprendre une expression déjà classique) est conclu entre le lecteur et les éditions, puisque nous méconnaissons les vraies intentions de l'auteur: «Cette rédaction initiale a un caractère autobiographique qui aurait sûrement disparu dans la rédaction définitive», dit la note. L'emploi du conditionnel passé, avec sa charge d'irréalisme, et la présence du connecteur «mais» dans l'énoncé qui suit («Mais c'est justement ce côté autobiographique qui est précieux aujourd'hui») ne laissent pas de doutes sur la visée manipulatrice du paratexte. Comme le note O. Ducrot dans ses études de l'argumentation, «mais», placé entre deux énoncés, indique que «le locuteur déclare négliger le premier dans l'argumentation qu'il est en train de construire, et s'appuyer seulement sur le second» (1980: 9). Le dernier paragraphe («Ces tableaux ne forment pas seulement une histoire colorée, mais aussi une confession qui bouleverse») identifie le livre à un tableau, un tableau à la fois général («histoire») et personnel («confession») dans une situation spatio-temporelle donnée (l'Algérie d'entre-deux-guerres).

Sur le rabat droit de la jaquette, une note présente l'auteur. La notice est structurée selon une grille chronologique avec sept organisateurs temporels (1913, 1938, 1944-1946, 1937, 1938, 1957, 1960), dont un, 1938, se répète puisqu'il marque un tournant dans la vie de l'écrivain (l'établissement en France) et dans l'oeuvre (publication de *Noces*). Deux caractéristiques sont mises en avant: sa naissance en Algérie et ses engagements politiques. *Le premier homme* est présenté, par opposition, (toujours le connecteur «mais»), à d'autres ouvrages plus anciens. Le reste de l'oeuvre est décrite à partir des livres qui la composent (relation synecdochique au tout): des romans, des essais philosophiques, des pièces de théâtre, des nouvelles. La notice se termine avec une autre caractéristique exceptionnelle, le prix Nobel. Ce prix Nobel lui a été décerné pour «avoir mis en lumière les problèmes se posant de nos jours à la conscience des hommes». L'effet d'écho avec les deux textes de présentation du livre (rabat gauche et prière d'insérer) est assuré par le mot «homme».

## LE PARATEXTE AUCTORIAL

Sur la jaquette nous retrouvons inscrits le titre du livre et le nom de l'auteur, deux éléments du péri-texte auctorial. Sur la couverture, nous en trouvons un autre, la signature.

Nous passerons rapidement en revue les trois possibilités qu'offre le nom de l'auteur: l'auteur signe de son nom d'état civil ( ce qui nous permettra de

parler, par une métonymie, du «dernier Camus»), il signe d'un pseudonyme (et nous pouvons nous demander avec les élèves si c'est cela arrive par excès d'imagination ou parce qu'il a quelque chose à cacher - voir à ce propos le numéro 238 de la revue *Lire*) ou il ne signe d'aucune façon, l'ouvrage étant anonyme. Les élèves seront amenés à percevoir la relation qui s'établit entre *Le premier homme* et la personnalité historique que désigne le nom, Albert Camus, d'autant plus qu'ils découvriront à l'intérieur du livre Jacques Cormery, en tant qu'alter-ego du scripteur. Il faudra aussi leur faire prendre conscience de la valeur du nom pour la création de l'ensemble de l'oeuvre, puisque c'est le nom le trait d'union entre de différents ouvrages qui seront désormais considérés d'un même auteur.

«La signature, nous dit Philippe Lane, marque la rencontre de l'appropriation du texte par le nom et de l'expropriation du nom par le texte» (1992: ). Dans le cas qui nous intéresse, la présence de la signature sur la couverture nue et sobre du volume est loin d'être innocente: elle authentifie un texte, qui vient d'être publié trente-quatre ans après la mort de son auteur (puisque la signature impose la présence massive d'une individualité) et elle authentifie une édition, plutôt bon marché (puisque elle la rattache à d'autres éditions beaucoup plus prestigieuses qui ont l'habitude d'inclure cet élément du péri-texte auctorial sur la couverture). D'autre part, l'illisible de l'écriture de Camus, visible déjà dans la signature, laisse prévoir les difficultés rencontrées pour l'établissement du texte dont nous parle la préface éditoriale.

Le titre est un genre à lui seul, avec sa propre rhétorique. Son usage s'est généralisé au XIX<sup>e</sup> siècle (avant les livres n'avaient pas de titres, ils se désignaient communément par leur *incipit*, leur phrase initiale) afin que le livre devienne un produit identifiable pour un acheteur potentiel. Pour qu'il soit «bien» lu, le titre a besoin de la coopération du lecteur; son sens n'est pas stable et fermé sur soi, il se construit dans l'écart entre les positions d'auteur et de récepteur. Pour le professeur c'est une excellente façon de fantasmer, de créer une attente, de rêver le livre à venir. Qui est «le premier homme»? Est-ce Adam dans un récit des origines? Est-ce celui qui débarque sur une terre encore fumante dans un roman de science-fiction? Existe-t-il un deuxième homme, ou un troisième? Une autre façon d'approcher le problème c'est par l'inclusion du titre dans une relation paradigmatique d'autres titres du même auteur (*L'Etranger, La Peste, La Chute...*) ou le projeter sur l'intertextualité (*L'homme qui rit, L'homme machine, Suzanne et les jeunes hommes, Un homme et une femme, Le troisième homme...*). Un texte comme celui de Baudelaire, «Plans et projets de romans et nouvelles», fournira aux élèves des exemples pour confectionner leur propre liste de chaînes de mots qui ont le style des titres de livres:

Le marquis invisible  
Le portrait fatal  
L'amour parricide  
L'almanach  
La fin du monde  
[...]  
La Nègresse aux yeux bleus  
Les enseignements d'un monstre

La maîtresse vierge  
Les enfants précoces  
Le crime au collège

Par son caractère de roman inachevé, en chantier, *Le premier homme* offre des possibilités inattendues pour pénétrer dans les rites d'écriture de Camus. Comme le dit D. Maingueneau (1993: 51) «rites d'écriture et rites génétiques sont cette part de la vie happée directement par l'oeuvre». L'oeuvre n'est pas à l'extérieur de son contexte biographique, elle n'est pas non plus le reflet d'événements qui lui sont indépendants. Maingueneau encore parle de biographie, de la vie vers la graphie et de la graphie vers la vie.

Le manuscrit trouvé dans la sacoche de Camus le jour de son accident mortel comprenait plusieurs feuillets, les uns insérés dans le manuscrit même, les autres placés à la fin. Il y avait aussi un carnet intitulé *Le premier homme (Notes et plans)*; feuillets et carnet sont donnés en annexe au texte.

Les élèves pourront découvrir dans les notes le champ originel de l'expérience littéraire, le lieu où l'écrivain mijote son oeuvre. Ils y trouveront des phrases idées («Le sens de l'honneur chez les Algériens» : 280); des situations romanesques («Amours adolescentes sur la plage - et le soir qui tombe sur la mer - et les nuits d'étoiles»: 278); des bribes de conversation («Qu'est-ce que c'est? dit la mère./ - Ce n'est rien./ - Ah, j'avais peur pour toi»: 279); des remarques techniques («Le livre doit être inachevé. Ex.: «Et sur le bateau qui le ramenait en France...»: 288). Il y a aussi, et surtout, le travail de l'écrivain aux prises avec la langue, comme un charpentier qui triomphe de son morceau de bois ou un musicien qui accorde son instrument. («Se libérer de tout souci d'art et de forme. Retrouver le contact direct, sans intermédiaire, donc l'innocence. Oublier l'art ici, c'est s'oublier»: 298).

La lecture des notes rendra les élèves plus sensibles au tissage des textes, à la subtilité de leur élaboration. Le professeur s'essaiera à leur faire découvrir l'ouverture d'un texte sur de multiples textes possibles («Je n'étais dans rien de ce que j'ai dit ni écrit. Ce n'est pas moi qui me suis marié, pas moi qui ai été père, qui... etc...»: 299), ainsi que les transformations principales que connaît le manuscrit avant sa phase terminale («chapitre à écrire et à supprimer»: 33).

Les notes en tant qu'éléments du paratexte auctorial sensibilisent le lecteur au phénomène du suspense et des possibles narratifs et montrent qu'une histoire est toujours plus ou moins la résolution d'un problème. Elles peuvent être employées en classe sous la forme de «contrats de carnet» (Duchesne et Leguay 1991: 77-80), pour habituer les élèves à l'écriture régulière, au réflexe de la notation, à la mise en mots d'un émoi, d'une impression, d'une pensée.

Le temps ne nous permet pas d'analyser d'autres discours paratextuels auctoriaux tels que la dédicace («A toi qui ne pourras jamais lire ce livre») ou l'épigraphe du carnet («Rien ne vaut contre la vie humble, ignorante, obstinée...», Claudel, *L'Échange*). Nous ne pouvons pas non plus nous attarder sur les rapports de Camus avec les institutions (et en particulier le prix Nobel), tels qu'ils sont mis en évidence par les lettres-documents qui figurent à la fin du volume. Ce sont autant de voies très fructifères que nous défricherons en classe.

Notre exposé théorique, ainsi que l'analyse de l'exemple choisi, ont visé les abords immédiats du texte. Nous avons voulu montrer, en suivant les dernières orientations de la critique littéraire, que l'oeuvre n'est pas un monument



solitaire, qu'elle prend son sens du contexte qui l'entoure, tout en le constituant à son tour. Pour la classe de FLE, parler de cette périphérie du texte peut s'avérer une technique intelligente et peu coûteuse de «rompre la glace», de rapprocher les élèves de la littérature par la voie du dialogue, de solliciter leur coopération et, en dernière instance, de les maintenir éveillés. Car, comme disait Aristippe de Cyrène, «il ne s'agit pas de lire beaucoup, mais de lire utilement».

## **BIBLIOGRAPHIE**

- CAMUS, A. (1994), *Le premier homme*, Paris: France Loisirs, avec l'autorisation des Éditions Gallimard.
- COMPAGNON, A. (1979), *La seconde main ou le travail de la citation*, Paris: Le Seuil.
- DÉBRAY, R. (1991), *Cours de médiologie générale*, Paris: Gallimard.
- DERRIDA, J. (1972), *La dissémination*, Paris: Le Seuil.
- DUBOIS, J. (1973), *L'Assommoir d'É. Zola: société, discours, idéologie*, Paris: Larousse.
- DUCHESNE, A. et Th. LEGUAY (1991), *Petite fabrique de littérature. 3. Les Petits Papiers*, Paris: Magnard.
- DUCROT, O. (1980), *Les mots du discours*, Paris: Éd. de Minuit.
- DUMORTIER, J.-L. et Fr. PLAZANET (1980), *Pour lire le récit*, Paris: A. de Boeck-Duculot.
- FICHO, J.-P. (1979), *Enseigner les civilisations*, Paris: PUF.
- GENETTE, G. (1987), *Seuils*, Paris: Le Seuil.
- GOLDENSTEIN, J.-P. (1992), *Entrées en littérature*, Paris: Hachette.
- LANE, Ph. (1992), *La périphérie du texte*, Paris: Nathan.
- MAINGUENEAU, D. (1993), *Le contexte de l'œuvre littéraire*, Paris: Dunod.
- PENNAC, D. (1992), *Comme un roman*, Paris: Gallimard.

